

Notas para una revisión (política) de la cuestión moral: el caso de la toma de escuelas en la ciudad de Córdoba (2010)

Por Andrés E. Hernández

IGEHCS / CONICET

undher@gmail.com

Introducción

El presente trabajo¹ busca someter a discusión algunas de las alternativas que ofrecen la sociología y la antropología en relación a la cuestión de la moral, en tanto vía de aproximación a un objeto pasible de ser reconstruido con el objeto de hacer inteligible ciertos aspectos de la vida social muchas veces dejados de lado por ser considerados apenas como epifenómenos. Si bien el propio Émile Durkheim (1993; 1997) mapeó gran parte de los elementos involucrados en la cuestión moral, más recientemente la Antropología ha retomado algunas de estas cuestiones explorando algunas de las posibilidades que abre dicho campo de estudios. En particular cabe destacar la obra de autores como Signe Howell (1997), Didier Fassin (2008) y Jarrett Zigon (2007), y en nuestro país especialmente Sabina Frederic (2004), Fernando Balbi (2008) y Gabriel Noel (2011), entre otros tantos.

Es esta ocasión en particular buscaremos poner a prueba algunas de las herramientas que propone dichos autores apuntando la mirada específicamente a la dimensión política de los conflictos morales suscitados dentro y en torno a el espacio escolar. Nuestro referente empírico comprende una serie de estudios de caso realizados durante 2010 y 2011, para los cuales seleccionamos tres escuelas de nivel medio de distintas características. Todas ellas tienen en común sin embargo, que fueron tomadas por los estudiantes en reclamo por mejoras edilicias y/o en rechazo al proyecto de reforma de la entonces Ley de Educación provincial N°8.113. Este trabajo forma parte de una investigación aún en proceso, por lo que se supone y espera que los resultados y las conclusiones elaboradas apenas revistan el carácter de provisionales. En esta ocasión en

¹ Cabe aclarar que el presente trabajo es resultado de los debates suscitados en el marco del seminario titulado “Antropología de las moralidades”, dictado por el Dr. Gabriel Noel durante junio de 2014, Doctorado en Ciencias Antropológicas, Universidad Nacional de Córdoba.

particular proponemos un análisis de la dimensión moral de los conflictos entonces suscitados al interior de una de las escuelas (de gestión privada y población de nivel socioeconómico medio a medio-alto) a partir de una serie de correos internos que circularon entre los padres que se organizaron y movilizaron en contra de la medida de acción directa emprendida por un grupo de estudiantes y apoyada por parte de los docentes y directivos.

Nos proponemos repasar aquí dos aspectos de la cuestión moral implicados en los procesos analizados. Por un lado, el que refiere a las dificultades metodológicas y epistemológicas que aparecen involucradas en investigaciones que, como en este caso, ponen en juego fuertes implicancias políticas e ideológicas, de las cuáles ni el más avezado de los investigadores está exento de antemano. En segundo lugar, buscamos poner en tensión e iluminar en algún sentido los distintos límites y fronteras con las que entra en diálogo la cuestión moral, buscando sacar provecho de las complejas relaciones entonces observadas.

Cuestiones de orden metodológico y epistemológico

Cuando hace algunos años emprendí mi primer acercamiento a aquel objeto, por entonces, un tanto difuso e impreciso, recuerdo vivamente cómo entre mis motivaciones principales asomaba algo así como un deber moral por explicar aquella explosión de la participación política de una juventud hasta entonces caracterizada por la apatía ante las cuestiones públicas y el interés colectivo. El discurso fuertemente estigmatizante apuntado a la juventud refería directamente a su supuesta falta de compromiso para con la vida social misma. Los “Ni-Ni” se rendían al placer inmediato y a la cultura del consumo, desconociendo en el camino cualquier tipo de autoridad. Algo así como los efectos (apenas los restos) de una desafiliación social que los dejaba libres de toda atadura, ante las puertas mismas del mercado. Aquel proceso de toma de escuelas que se extendió durante los meses de septiembre y octubre de 2010 obligó a poner en entredicho aquellas lecturas, lo que llevó a muchos a elaborar una visión muy distinta acerca de la participación y el compromiso político de la juventud. Algo que quedó finalmente plasmado en el debate mediático ese mismo octubre, a propósito de la muerte del expresidente Néstor Kirchner cuando miles de jóvenes se acercaron a la Casa de Gobierno a despedir sus restos.

Sin embargo, otra preocupación condicionó por entonces mi elección del tema de investigación. Tal como lo expresé entonces, mientras los estudiantes se encontraban ocupando las escuelas crecía en mí la sospecha de que todo aquello terminaría de un modo u otro mediante algún tipo de salida represiva, legitimada y avalada ampliamente. Eso es lo que finalmente se vio durante la jornada del 15 de diciembre, día en que se votó finalmente la nueva Ley de Educación provincial N°9.870, cuando se produjeron distintos enfrentamientos en las inmediaciones de la legislatura entre los jóvenes manifestantes y la policía, lo que dejó como saldo 12 detenidos y decenas de heridos. No obstante esto, a contramano de mi preocupación e interés por la cuestión de la violencia política, la participación de los estudiantes secundarios en aquella jornada fue bastante escasa. De este modo tomé conciencia de cómo la clara posición dominante y mayoritaria de la militancia universitaria en aquellos sucesos imponía demasiados riesgos camino a la comprensión de los puntos de vista propios de los estudiantes secundarios. Su posición marginal hacía suponer el probable arribo a conclusiones que no harían más que reproducir la mirada de estos como “menores de edad manipulados por intereses ajenos”. Un discurso que por entonces se imponía ampliamente. Esto me obligó a redirigir mi trabajo en dirección a las formas de conflictividad y uso de la fuerza dentro y en torno al espacio escolar como forma de asegurar que el esfuerzo por comprender la mirada y el accionar de los estudiantes secundarios, supuestos protagonistas de aquellas protestas, no se desviara hacia otros actores.

Hasta allí creí haber controlado de algún modo algunos prejuicios que circulaban a propósito de la juventud y su “inmadurez” para hacer frente a sus derechos y obligaciones como ciudadanos responsables. Mi batalla personal contra las miradas desde la noción “minoridad” parecía virtualmente ganada. Sin embargo, una vez que logré avanzar con el análisis de los datos recogidos en torno a tres estudios de caso, recuerdo una de las devoluciones que me hiciera de mi director donde resaltaba el uso del término *frivolidad*, el cual había utilizado sin dudarlo para referirme al modo en que actuaron aquellos padres que reclamaban el derecho vulnerado de sus hijos a asistir a clases y exigían por ello un resarcimiento económico. Por otra parte, un segundo escenario reconstruido en mi tesina ponía en consideración la precariedad de las llamadas *aulas-contenedores* construidas sobre la base de contenedores similares a los que ilustran el paisaje de cualquier ciudad portuaria, con esas inmensas torres apiladas de bloques que llegan o esperan partir hacia otros puertos. Tiempo después de las tomas

se abrió el debate en torno a las características de dichos contenedores, los cuales pasaron a representar en algún sentido una nueva moda de la construcción ecológica debido al reciclaje que significaba la reutilización de los mismos para nuevos fines. Revistas de arquitectura y suplementos especiales de los diarios de mayor tirada mostraban sus prestaciones y beneficios buscando reconducir el debate “ideológico” hacia un escenario donde primaran argumentos “técnicos”².

Pues bien, ambos ejemplos ilustran en parte aquellas dificultades que destaca Zigon (2007) en relación a la comprensión de la concepción moral de los antropólogos que en ocasiones se impone por sobre la comprensión de la moral de quienes son abiertamente presentados como el objeto privilegiado de estudio. La indignación moral que en aquella ocasión ofició de disparador de una particular definición del problema de investigación, lleva al límite los riesgos asumidos en torno a la confusión entre la interpretación y la valoración moral de las acciones y las representaciones de los actores. En el terreno de los conflictos que involucran directamente la dimensión política de las demandas y los repertorios de acción, el complejo equilibrio en que debe moverse el cientista social lo obliga a una vigilancia epistemológica y moral permanente. Y esto no se debe únicamente a la entereza que debe demostrar y a la imparcialidad que debiera empuñar su investigación. El riesgo más grande que corre es el de no poder ver lo que ocurre detrás de un objeto constituido a priori desde los juicios que de antemano se agolpan en torno a posturas política previas al ingreso al campo. La posición política asumida por el sociólogo y el antropólogo puede en ocasiones influir en la reconstrucción de un escenario político inclinado. Una inclinación que busca compensar las injusticias, los derechos vulnerados y las inmoralidades cometidas en el campo. De este modo, las posiciones diferenciales de los actores añaden a la asimetría que circunstancialmente pudiera surgir de la correlación de fuerzas, elementos extraños jalonados por una posición (insospechadamente) amoral que juzga entre bambalinas aquellas posiciones que, de no mediar mayores injusticias, *debieran* salir al final airoso. Algo que el propio Firth en algún sentido reconoce como un problema, y cuya defensa apunta a que al menos se trata de “intentos sinceros por cumplir en más de un nivel empírico con el

2 Para tener una mínima representación sobre el debate véase: “Las aulas container, ¿son de derecha?”, La Nación, 22/04/2014 (disponible en www.lanacion.com.ar) y “Nota de coyuntura: ‘Las aulas container son de derecha’”, Observatorio de políticas educativas, Centro cultural de la cooperación, 29/05/2014 (disponible en www.centrocultural.coop).

problema de la diversidad de juicios y conflictos de códigos en circunstancias en las que (los antropólogos) decían estar justo al lado de las personas afectadas” (1953: 147).

Los contornos de la cuestión moral

1. *Latoma*, entre la evaluación estratégica y la evaluación moral

Uno de los principales elementos, sino el principal, en medio de los conflictos suscitados entre agentes del sistema escolar, alumnos y padres a propósito de la reforma de la Ley de Educación estuvo dado por la medida de acción directa en cuestión. La *toma* como medida de protesta en pos de la visibilización de los reclamos y como modo de presión para que el gobierno provincial diera marcha atrás con la propuesta, lejos de alentar la discusión al interior de las escuelas sobre el contenido de la normativa, provocó la fractura y la división entre los actores, quienes confluyeron en dos concepciones sustancialmente diferentes acerca de las formas mismas de reclamo. Esto es lo que en su momento me llevó a entender que lo que estaba en juego, incluso sobre la base de un posible acuerdo sobre las demandas esgrimidas, era la división entre sistemas diferenciales de representaciones y prácticas acerca de las vías legítimas de reclamo y resolución de demandas. Mientras los actores que estaban a favor de la *toma* proponían una evaluación de tipo *táctica y estratégica* con respecto a la medida de protesta, los actores “anti-toma” recurrieron a consideraciones *morales o éticas*, en función de las cuales rechazaban de plano cualquier tipo de medida que hiciera uso directo de la fuerza a modo de imposición unilateral.

Sin embargo, y pese a que dicho análisis aún hoy me parece correcto en el sentido de que ilumina las estrategias diferenciales de los actores con el propósito de legitimar o desacreditar las posturas mutuas, desde el punto de vista de una sociología o una antropología de las moralidades pone en diálogo elementos de naturaleza diversa poniendo en riesgo el criterio de comparabilidad. Así las cosas, podría suponerse que se trata del encuentro entre personas y registros fundamentalmente políticos o morales, lo cual torna algo complejo, sino imposible, el diálogo mismo entre ellos. En un sentido estricto, cada actor puso en juego sus propias moralidades (políticas) exhibiendo los límites de lo permitido y lo tolerado. Estas economías morales en juego alientan a la pregunta acerca de la evaluación práctica de lo intolerable, el sentido de la dignidad y

las ideas sobre el bien y el mal, en el sentido del frágil equilibrio de valores locales sobre lo que se considera parte de una injusticia vivida y sufrida (Fassin, 2009). Hay por lo tanto, a ambos lados de la línea de conflicto, complejos sistemas de valores mediante los cuales se legitiman o deslegitiman líneas particulares de acción. A continuación revisaremos algunas notas principales en medio de los discursos y las prácticas que los actores “anti-toma” emprendieron camino a la resolución de sus propias demandas esgrimidas.

2. Acerca de la dimensión política de la moral

El conjunto de valores y disvalores que se expresaron a propósito de la participación de los padres nucleados en torno a la oposición tajante ante la medida de acción emprendida por los alumnos, parece acompasar cada una de las interpretaciones como así también las acciones emprendidas en el marco de los sucesos aquí analizados. Una primera bajada, algo así como un rayo que hace contacto con la tierra provocando un estallido, aparece ilustrada por el modo en que las moralidades se hicieron presentes en relación directa a una virtual dimensión política. En este punto, la coyuntura política, en el sentido del reordenamiento de los actores dentro del espacio social en función de circunstancias y hechos políticos particulares, hubo de officiar como generador de condiciones para una ruptura moral (Zigon, 2007). Pese a que hasta entonces la comunidad escolar, como los propios actores sostienen, no parecía transitar ningún tipo de conflicto diferente a los “normales” que sobrepasara los límites de lo cotidiano, la *toma* vino a explicitar y a profundizar una brecha (abierta hace tiempo mas no conflictiva hasta entonces) que obligó a los actores a definir una posición clara y sin ambages. O se estaba a favor de la toma, o se estaba en contra. Lo cual derivaba inmediatamente en una larga serie de adscripciones muchas veces involuntarias y en función de las cuales explotaban las “definiciones acerca del otro” pese a, y muchas veces en contra de, la identidad verdaderamente reclamada en primera persona. *Zurdos* y *fachos* aparecen como significantes complejos en función de los cuales se define una larga lista de cualidades de quienes estaban al otro lado de la línea de conflicto.

Esta verdadera ruptura moral trajo al terreno de la problematización los valores defendidos en y por la escuela, algo que por supuesto no era sencillo definir. Pues bien, la *toma* hubo de traer consigo una crisis moral en función de la cual la escuela misma fue puesta en duda como depositaria de la confianza a la que los padres habían apostado

en relación a la socialización e instrucción de sus propios hijos. En otras palabras, quienes normalmente estaban a cargo de la enseñanza de sus hijos esta vez se habían movilizado “entre las sombras” para manipular a los alumnos de modo tal que estos encarnaran las demandas y los intereses de una facción particular de docentes y directivos. Algo que en ocasiones era interpretado incluso como una “interna gremial”. Estas sospechas en relación a la injerencia y la manipulación de los docentes aparece directamente vinculada a la falta de “autoridad moral” que implica un tipo de participación en los asuntos políticos por fuera del cauce de las vías “legítimas y democráticas”. La “subversión” implicada en el accionar de aquel grupo detrás de la medida de protesta, aparece directamente vinculada a dos elementos centrales. Uno de tenor eminentemente político, mientras el otro abarca al mismo tiempo, dinamizando la relación, la dimensión del derecho y las normas.

En cuanto al primer elemento a considerar, por un lado, se trata del problema de la *mayoría*. Como bien pudimos observar, dicho elemento esconde un complejo problema de interpretación. No hay registro alguno que exprese y confirme la certeza que ambos grupos dicen tener respecto a representar a la mayoría. Solamente la primera asamblea (aquella en que se vota a mano alzada la medida de protesta) y la última (en la que se vota de igual modo el levantamiento de la medida) expresan algún tipo de sufragio a partir del cual es posible contrastar los dichos de los actores. Esto pone en juego una legitimidad en disputa que no es posible presentar a modo de juego de suma cero. Las mayorías logradas por ambos grupos son, desde cada punto de vista, absolutas. Esto habla de lo profundo que ha sedimentado en términos de una moralidad política, el valor y la legitimidad de la representación de una virtual mayoría al punto tal en que su presencia y su interpelación en ocasiones resultan harto imprecisas. Esto, que parece conducir el análisis a una dimensión abstracta en la cual el deber ser y los valores defendidos adquieren relativa autonomía, se resuelve sin mayores dificultades en el terreno de las prácticas efectivas y la realidad empírica. Esa relación dinámica entre valores abstractos y prácticas morales (Howell, 1997) demuestra su complejidad y sus específicas divergencias cuando se presta atención a la legalidad de las posiciones ocupadas y los discursos y las prácticas esgrimidas. La exigencia ética de “seguir adelante” a modo de salvar y resolver la situación de ruptura moral, buscando regresar al normal desenvolvimiento de la vida cotidiana, solo es posible en caso de que las disposiciones morales espontáneas retomen su curso (Zigon, 2007). Pero esto no parece

posible en el decurso de los conflictos suscitados en el terreno de la moralidad política. Aparentemente quienes tomaron la escuela no depondrían fácilmente su actitud. Por lo tanto el dilema uso de la fuerza/cumplimiento de normas trasvasa la frontera de la dimensión política en el mismo momento en que un grupo de padres definieron un conjunto de derechos vulnerados, cuya reparación ante la imposibilidad de ser resuelta por la vía política del diálogo, pasó a ser reclamada por la vía del derecho y el ordenamiento jurídico institucionalizado.

3. De cómo hacer cumplir las reglas.

Tal como destaca Bourdieu a propósito de la noción de *habitus* (2007), las disposiciones incorporadas a modo de una segunda naturaleza son del orden de la apuesta, no de la reflexividad y el cálculo racional. En ese sentido es que las prácticas en situaciones de ruptura moral demuestran líneas diferenciales de acción de un modo inmediato. El uso de la fuerza aparece entonces como un elemento de disputa no resoluble por la vía política del diálogo, igualmente defendida a ambos lados de la línea de conflicto. El hecho de haber observado en tal situación un perjuicio moral, directamente vinculado a la vulneración del derecho a la educación de sus hijos, condujo al grupo de padres movilizados en contra de la *toma* a iniciar los trámites correspondientes al pedido de intervención judicial y ministerial. La suposición de que el accionar de los agentes del sistema escolar escondía algún tipo de delito era elemento suficiente para iniciar las acciones legales correspondientes. Esta maraña compleja de sentidos que involucra un tipo particular de líneas de acción que ulteriormente se supone habrían de restituir el normal desenvolvimiento de la vida institucional, demuestra no obstante todo ello un apego irrestricto a las leyes en el estricto sentido de las vías legítimas de conducción de los reclamos y demandas. Esto recuerda sin duda alguna la clasificación que Noel proponea modo de tipos ideales de agentes del sistema escolar: *pragmáticos y normativos*. A estos últimos aparece asociada la prioridad de las normas, con lo cual las prácticas deben sujetarse a ellas, jamás al revés (2009: 82).

De este modo vemos cómo las distintas economías morales involucradas exhiben prácticas diferenciales en función de las disposiciones incorporadas respecto a la resolución de demandas y reclamos. Las vías de acción directa, que no necesariamente

se oponen a las vías institucionales³, representan solo una entre otras manifestaciones prácticas de los valores igualmente compartidos en el seno de la comunidad educativa. Es en la capacidad de modular en la práctica esos valores compartidos de la educación, el diálogo y la participación, donde se fundan las diferencias entre los actores involucrados en las protestas. No significa esto que la fuerza sea tenida como un valor positivo de un lado y negativo del otro, sino más bien del modo concreto en que se encarna ese rechazo igualmente compartido hacia el uso de la fuerza como vía de acción. No podemos detenernos aquí en esto pero los actores que llevaron adelante la toma también demostraron a su modo el rechazo a las formas de imposición unilateral de reclamos y defendieron las vías abiertas para el diálogo y la elaboración de consensos. De hecho, apuntaron la misma crítica sobre modos de actuar no democráticos tanto a las autoridades provinciales como a los demás actores “anti-toma”. Simplemente el modo de elaboración de las demandas y la construcción de repertorios de acción excluían para ellos la posibilidad de seguir apostando a las vías institucionales sujetas a derecho. Y en este último punto sí vemos cómo comienza a asomarse la cuestión de la racionalidad de las estrategias emprendidas, cuestión que mencionábamos anteriormente. No obstante ello, en ningún caso nos hemos encontrado con la evaluación lisa y llana de la efectividad de la medida de acción. Antes bien, dichas consideraciones son siempre acompañadas de un relato que busca justificar dicha medida en función de otros derechos y valores previamente vulnerados.

4. La economía de la moral y la moral de la economía

Finalmente, resta por considerar, al menos brevemente, un elemento que escapa a la lógica de la virtual equivalencia entre las posiciones sostenidas por los actores involucrados. Como bien decíamos hasta aquí, los valores y la moral aparecen en un terreno de lo compartido sin despertar mayores conflictos. En tanto esquema o conjunto de pautas generales a nivel abstracto, la comunidad escolar alberga en su seno a un conjunto de actores más o menos homogéneos. Por otra parte, es en el terreno de las prácticas morales donde esas mismas reglas presentan divergencias y dan lugar a conflictos. Los medios para alcanzar esos mismos fines compartidos presentan entonces los rasgos de la heterogeneidad y la diferenciación. Ante el conjunto de prácticas

³ Recordemos, por citar solo un ejemplo, que los mismos alumnos que participaron de las tomas luego acudieron y cumplieron con el protocolo correspondiente a las instancias de debate que reabrió la cámara legislativa, previo a la sanción definitiva de la Ley de Educación.

esgrimidas por aquellos actores que han hecho de las formas de democracia directa una alternativa para la elaboración de demandas y toma de decisiones, los actores que encarnaron la oposición a las tomas han recurrido a las instancias formales de resolución de conflictos. Esto es, han radicado la correspondiente denuncia ante la fiscalía de turno, han mantenido reuniones con el inspector y distintas autoridades del Ministerio de Educación y, vale la pena destacar, han hecho el reclamo correspondiente ante Defensa del Consumidor. Si bien ésta última no parece haber seguido su curso, debido a la falta de competencias específicas según rezan los argumentos del citado organismo, allí aparece una de las notas disonantes que permiten seguir otra de las pistas de las diferencias que estamos intentando aquí explicar. Mientras los actores involucrados en la *toma* sostenían abiertamente su rechazo ante una concepción de la educación como un servicio (cuestión que estuvo a la cabeza del rechazo ante el nuevo proyecto de reforma de la Ley de Educación), los actores definidos como “anti-toma” exhibieron temprana y abiertamente su reclamo en torno al derecho a la educación como una violación resarcible en términos económicos. Las acciones legales entonces emprendidas aparecen apuntadas a exigir “si fuera necesario” un resarcimiento económico por el perjuicio moral y los daños y lesiones provocadas. El pago de una cuota y la no prestación del servicio en tiempos de la *toma*, eran elementos suficientes para emprender el camino hacia la aplicación de sanciones tanto penales como civiles. La posible injerencia de AFIP (Administración Federal de Ingresos Públicos) en tanto ente regulador impositivo ilustra la dimensión económica que acompaña los pedidos y las demandas por hacer valer lo que consideraban justo.

Conclusión

Parece difícil discutir en los tiempos que corren el hecho de que la escuela secundaria (si es que cabe el singular) “ya no es la misma” -como sostienen sus mismos protagonistas-, en el sentido de que una serie de procesos muy complejos han venido a afectar, modificar y/o transformar las lógicas y dinámicas que ordenan y regulan las prácticas y representaciones al interior de la misma. No obstante esto, según hemos intentado demostrar, aún a sabiendas de esto es dable suponer que la moral sigue mostrando ciertos rasgos de homogeneidad al interior de las escuelas secundarias. Lo que en principio explicaría las diferencias resulta del modo en que dichos valores ideales y abstractos hacen contacto con el terreno de las prácticas. Pues en ese proceso, los actores ya difícilmente se sientan parte de un mismo universo moral, dadas las

diferencias que a partir de entonces se tornan claramente visibles. La esfera de las disputas políticas aparece entonces como un lugar muy sensible en función del cual la moralidad se ve empujada a exhibir algún tipo de correlato en términos de prácticas efectivas. Allí, en tanto personas morales, los actores parecen haber recurrido o seguido -según ciertas disposiciones (aunque también atendiendo a algún tipo de margen de elección o racionalidad estratégica)- diferentes líneas de acción. Por un lado aparecen aquellos que privilegian las formas de acción directa, mientras otros recurren directamente a las vías legales y formales de gestión de los conflictos. Finalmente, como hemos podido observar, la cuestión del resarcimiento económico que acompaña lo que se entiende como un perjuicio moral demuestra otro de los frentes en los cuales la moral parece dar batalla. Se trata de otro nudo de sentido que espera ser desentrañado, y para lo cual la sociología y la antropología de las moralidades debe seguir poniendo a punto las herramientas analíticas de las que disponen, y que aparecen como sumamente promisorias.

Referencias bibliográficas

BALBI, Fernando (2008) *De Leales, Desleales y Traidores. Valor Moral y Concepción de Política en el Peronismo*, Buenos Aires: Antropofagia.

DURKHEIM, E. (1993) *Escritos selectos*, Buenos Aires: Nueva Visión.

FIRTH, Raymond (1964) "The Study of Values by Social Anthropologists" en *Essays on Social Organization and Values, London School of Economics Monographs on Social Anthropology* No. 28, London: The Athlone Press.

HOWELL, Signe (1997) *The Ethnography of Moralities*, London: Routledge (Introducción).

FASSIN, Didier (2008) "Beyond Good and Evil? Questioning the Anthropological Discomfort with Morals" in *Anthropological Theory*, 8(4): 333-344.

ZIGON, Jarrett (2007) "Moral Breakdown and the Ethical Demand. A Theoretical Framework for an Anthropology of Moralities" in *Anthropological Theory*, 7(2): 131-150.

BOURDIEU, Pierre (2007) [1980] *El Sentido Práctico*, Buenos Aires: Siglo XXI (Caps. III y V).

NOEL, Gabriel D. (2009): *La conflictividad cotidiana en el escenario escolar: una perspectiva etnográfica*, Unsam edita, San Martín, 236 pp.

----- (2011) "Algunos Dilemas Éticos del Trabajo Antropológico con Actores Implicados en Actividades Delictivas" en *Ankulegi* 15: 127-137.